

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

О.В.Петренко

*аспірантка кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Національного технічного університету України
"Київський політехнічний інститут"*

У статті розглядається доцільність розробки методики формування аудитивної компетенції у студентів магістратури технічних спеціальностей, описуються психологічні та соціолінгвістичні аспекти, що впливають на цей процес. Докладно розглядаються етапи та процеси обробки інформації в пам'яті людини, як такі, що спричиняють основні труднощі в аудіюванні.

Ключові слова: аудитивна компетенція, робота пам'яті, обробка інформації, соціокультурна компетенція.

З моменту здобуття своєї незалежності 16 років тому Україна намагається заявити про себе на міжнародній арені в якості рівноправного та надійного партнера. За цей час інтеграції до європейської спільноти було налагоджено міцні зв'язки з багатьма країнами світу. Незмінним та суттєвим питанням залишається мова спілкування між державами, а саме кваліфіковані спеціалісти, що володіють цією мовою та можуть здійснювати іншомовну комунікацію.

Йдеться не про перекладачів, а про випускників технічних вузів, що здобули освіту за різними технічними спеціальностями і при цьому в курсі навчання оволоділи іноземною мовою на такому рівні, що можуть з легкістю здійснювати міжмовне спілкування. Вони також повинні бути в змозі користуватися іншомовним фаховим матеріалом, який зараз з надлишком представлено в різноманітних інформаційних джерелах, що зумовлено науково-технічним прогресом. Таким чином, за останні роки значно змінилися вимоги до рівня кваліфікації випускника технічного вузу. У своєму виступі на Восьмій міжнародній науково-методичній конференції «Вища технічна освіта: проблеми та перспективи розвитку в контексті Болонського процесу» ректор НТУУ «КПІ» М.З.Згуровський зупинився на деяких нагальних проблемах, що потребують вирішення. Одна з них стосується формування нової концепції підготовки магістрів. Він також наголосив на якості підготовки фахівців і зазначив, що для того щоб конкурувати на прогресуючому ринку праці молоді спеціалісти повинні отримати фундаментальну базову й добру фахову підготовку, а також обов'язково володіти іноземними мовами [1].

Добре відомим є той факт, що НТУУ «КПІ», як один із провідних навчальних закладів України, приєднався до Болонського процесу, що є процесом «структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституціональних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Його мета – створення до 2010 р. європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників вищих навчальних закладів до праце-влаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підвищення конкурентоспроможності європейської вищої школи» [2, 9].

Отже, з огляду на стрімкий злет потреб у спілкуванні та співпраці між людьми та країнами, на масштаб суспільних, освітніх та науково-технічних перетворень, змінилися й вимоги до змісту освіти, що полягають в його оновленні та вдосконаленні методології.

Оскільки реформування системи вищої освіти в Україні повинно бути спрямовано на приєднання до європейського освітнього простору, доцільним буде згадати програму викладання англійської мови для професійного спілкування (програма АМПС), що базується на Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти. В ній чітко зазначено, що вхідний рівень студентів магістратури дорівнює B2 (незалежний користувач), а вихідний, в залежності від спеціальностей, які вимагають менш чи більш складної поведінки, дорівнює B2+ або C1 відповідно. До професійних галузей, що потребують більш

складної поведінки, укладачі програми відносять право, журналістику, туризм, бізнес, медицину. До галузей, що вимагають менш високого рівня володіння мовою відносять природничі науки, сільське господарство та інженерні науки. Це мотивують тим, що перші передбачають більш інтенсивну комунікативну діяльність [3]. Хоча ми вважаємо це питання доволі спірним, оскільки інтенсивність комунікації та складність мовної поведінки не залежать від спеціалізації та професійного спрямування. Отже бажано, щоб вихідний рівень студентів-магістрів технічних спеціальностей дорівнював С1.

У травні 2007 р. було проведено констатуючий нестандартизований тест для підсумкового контролю рівня сформованості комунікативної компетенції 55 студентів 5 курсу ФАКС НТУУ «КПІ». Тест містив завдання на перевірку мовленнєвої компетенції у всіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Результати проведеного тесту свідчать про те, що завдання з аудіювання виявились найскладнішими, на відміну від завдань з читання, письма та говоріння, які були виконані майже безпомилково.

Отже виникає необхідність розробки методики навчання іншомовного спілкування, метою якої є формування та розвиток аудитивної компетенції у студентів магістратури ВТЗО. Ця необхідність також мотивується потребою у створенні робочих програм спеціальних курсів з англійської мови професійного спрямування, що відповідатимуть професійно-орієнтованим потребам студентів та підвищенню їх рівня володіння іноземною мовою.

Рівень С1 (в аудіюванні), який повинен бути досягнутий студентами на просунутому етапі навчання, вимагає наявності вмінь «без надмірних зусиль розуміти довготривале повідомлення на абстрактні та складні теми академічного та професійного спрямування, розпізнаючи широкий діапазон ідіоматичних виразів, термінів та реєстрів» [3, 25]. Ці вимоги можна охарактеризувати як загальну мету формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні у студентів магістратури технічних спеціальностей.

Згідно з програмою АМПС, підвищенню рівня знань студентів з рівня незалежного користувача (B2) до рівня досвідченого користувача (C1) може сприяти політика їх навчального закладу, спрямована на співпрацю з зарубіжними партнерами в галузі освіти та організацію академічних обмінів студентами. Оскільки «студенти/учні в основному повинні слухати носіїв мови, а не співвітчизників, які розмовляють мовою, що вивчається» [4, 143]. У зв'язку з цим, зростає необхідність розробки методики, що розви-

ватиме навички та вміння саме в аудіюванні, оскільки студентам доведеться здійснювати навчання в іншомовному середовищі, слухати лекції, наприклад.

З огляду на вищесказане, хотілося б розглянути деякі моменти що спричиняють труднощі в оволодінні іноземною мовою, а саме труднощі формування компетенції в аудіюванні.

Нагадаємо, що аудіювання – розуміння сприйнятого на слух мовлення – є складним процесом, який з точки зору психофізіології трактується як перцептивна розумова мнемічна діяльність [5, 117].

Відомо, що аудіювання зумовлено психологічними, психолінгвістичними, соціолінгвістичними та лінгвістичними особливостями. Говорячи про психологічні особливості аудіювання, потрібно розглянути труднощі, пов'язані з роботою пам'яті. Оскільки вивчення цього питання є кроком до вирішення важливого завдання у навчанні аудіювання – «забезпечення адекватної швидкості опрацювання студентами почутої інформації» [4, 127]. За допомогою спеціальних вправ ми маємо допомогти студентам розвивати слухову пам'ять та фонематичний слух, вчити прогнозувати зміст аудіотекстів.

Слід зазначити, що в дослідженнях, присвячених питанням роботи пам'яті та процесам обробки інформації, фігурують не тільки різні моделі, що описують ці процеси, а й різні терміни для їх позначення. Ці терміни можуть різнитися навіть в межах однієї мови. Наприклад: короткочасна – довгочасна пам'ять [5, 30], довготривала пам'ять [5, 121], короткострокова – довгострокова пам'ять [4, 126]; working memory/short-term memory – long-term memory [6, 14], echoic memory – working memory – long-term memory [7, 26]. У цій статті при наведенні інформації з цього питання з іншомовних джерел ми будемо спиратись на концепцію О.Б.Тарнопольського, подану нижче [4].

Розглядаючи концепцію пам'яті, Р.Аткінсон говорить про два її компоненти: короткостроковий та довгостроковий. На його думку, інформація, яка надходить із зовнішнього середовища і обробляється різноманітними сенсорними системами, потрапляє до короткострокового сховища (КСС) і зберігається там протягом певного періоду часу. Але кількість компонентів, які можна утримувати в КСС, є обмеженою і складає 7-9 одиниць. Образ, втрачений із КСС, відновити неможливо. Під час того як інформація

знаходиться в КСС, вона може бути скопійована в довгострокове сховище (ДСС), а пов'язана з нею інформація, що міститься в останньому, може бути активована і перенесена в КСС. Перенос інформації в ДСС і із нього визначається

процесами управління в КСС; від них залежить набування, вилучення інформації та забування. Р.Аткінсон також пропонує наступне схематичне зображення вищезгаданих процесів [8, 30]:

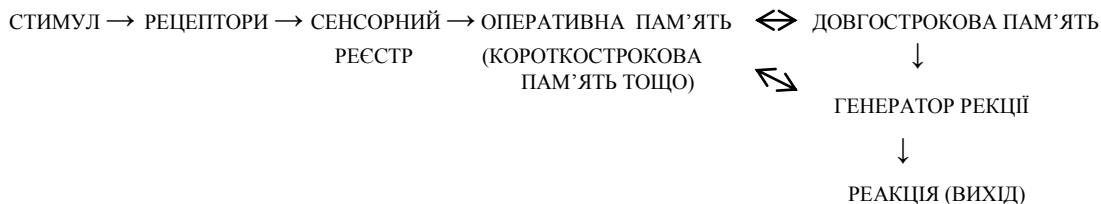
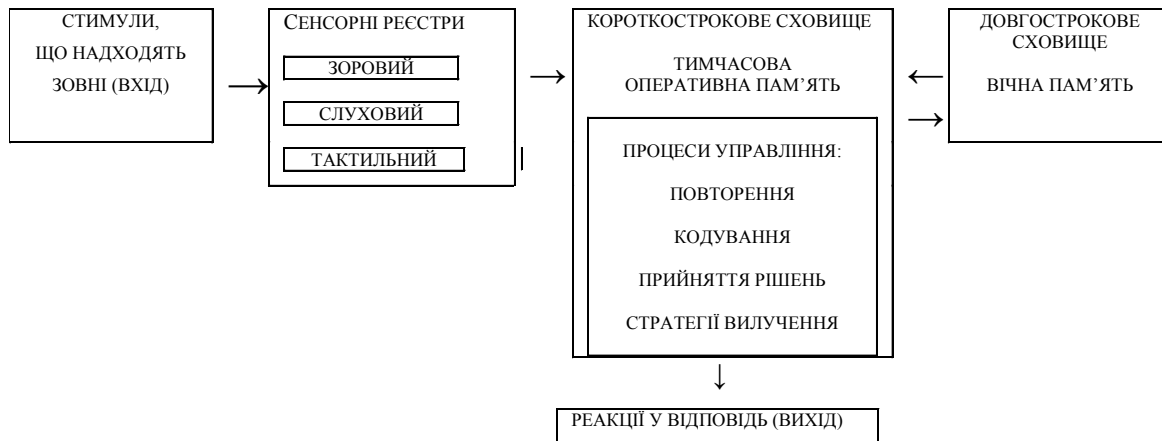


Рис. 1. Модель обробки інформації

Дещо схожу модель обробки інформації, спираючись на дослідження попередників, проводять Ф.С.О'Туел та Р.К.Буллард:

Де сенсорний реєстр є утримуючим шаром для вхідного сигналу. Його здатність утримувати є дуже обмеженою в часі. Якщо щось із вхідного сигналу не надходить до оперативної пам'яті протягом менш ніж секунда, воно відкидається і втрачається. Оперативна пам'ять має дуже обмежену ємність відповідно до одиниць інформації, які вона може утримувати за раз. Визначення кількості цих одиниць різними дослідниками варіюється. Вище вже згадувалось, що, на думку Р.Аткінсона, більшість людей в короткостроковому сховищі може утримувати не більше 7-9 одиниць [8, 29]. Ф.С.О'Туел та Р.К.Буллард з цього приводу посилаються на роботи Дж.Міллера (1960) та А.Саймона (1974). Згідно з даними Дж. Міллера ця кількість складає 7 ± 2 ; А.Саймон вважає, що більш реалістичним числом буде 5 ± 2 . Приведені цифри стосуються дорослих, у дітей продуктивність буде набагато меншою [6, 16]. Вони також спростовують думку по те, що інформація, яка знаходиться в довгостроковій пам'яті і не використо-

вується, може бути втраченою. Факт, що ми іноді не можемо згадати щось, вони пояснюють браком підказки для активації спогадів. При цьому інформація нікуди не зникає і залишається в довгостроковій пам'яті. Це збігається з визначенням Р.Аткінсона про те, що довгострокове сховище є вічною пам'яттю [8, 29].

Описуючи процес обробки інформації, О.Б.Тарнопольський наголошує, що він буде проходити по-різному у досвідченого та недосвідченого слухача. Досвідчений користувач може швидко опрацювати мовленнєві акустичні сигнали, що надходять зовні. Він встигає зрозуміти почуту порцію інформації, доки вона зберігається у короткостроковій пам'яті. Потім вона переходить до оперативної пам'яті, де відбувається об'єднання всіх зрозумілих частин повідомлення, що закодовані у власних смислах слухача. Зрештою, це інтегроване повідомлення, заміщене власним символом або системою символів слухача, переходить до довгострокової пам'яті, де зберігається постійно.

Нажаль, недосвідчений слухач (особа, що тільки почала вивчати іноземну мову) не встигає переробити частину почутого повідомлення, що знаходиться у короткостроковій пам'яті. Відповідно, нова інформація витісняє попередню ще до того, як перша була опрацьована. Те саме відбувається з наступною інформацією, що надходить [4, 126]. Очевидно, що в результаті такого процесу у слухача немає інтегрованого розуміння, цілісної картини почутого.

Г.Бака, спираючись на роботи інших науковців, також розрізняє три види пам'яті: *echoic memory*, *working memory*, *long-term memory*. Що в перекладі, на нашу думку, відповідатиме короткостроковій пам'яті, оперативній пам'яті та довгостроковій пам'яті відповідно. Він стверджує, що на етапі переходу інформації з короткострокової пам'яті до оперативної працюють такі фактори як зацікавленість та мотивація, що можуть сприяти запам'ятовуванню або заважати йому в наслідок браку уваги. В оперативній пам'яті інформація обробляється процесором (*executive processor*) за допомогою контрольованих або автоматизованих процесів, або їх поєднання в будь-якому співвідношенні; отриманий результат передається до довгострокової пам'яті. Тут отримана інформація порівнюється та синтезується з іншими знаннями – лінгвістичними, контекстуальними або відповідними загальними знаннями, – а результати цієї роботи по контуру зворотнього зв'язку повертаються до процесора, де вони можуть бути піддані повторній обробці. Як бачимо, шлях до розуміння інформації є доволі складним процесом.

На думку Г.Бака, користь цієї моделі процесу аудіювання полягає в тому, що вона призначена для обробки іноземної мови, а, отже, робиться акцент на розмежуванні контрольованої та автоматизованої обробки. Автоматизованість процесів є нормою звичайного мовлення, а контрольованість процесів є характерною для практики нових вмінь, що безпосередньо стосується слухачів, які ще не досягли майстерності в аудіюванні текстів іноземною мовою [7, 26-27].

У зв'язку з вищесказаним, слід також згадати про процес розуміння інформації, якій Дж.Браун розглядає в рамках чотирьох етапів, перші три з яких є важливими, а четвертий – необов'язковим:

1. Ідентифікація – Ви ідентифікуєте (розпізнаєте) інформацію, дану в тексті.

2. Пошук – Ви шукаєте в пам'яті вже існуючі файли, щоб співвіднести нову інформацію з тією, яку Ви вже маєте.

3. Збереження – Ви зберігаєте цю інформацію в пам'яті, додаючи її до відповідних існуючих файлів, або створюєте новий файл для нової інформації, щоб мати змогу співвіднести з ним наступну інформацію.

4. Використання – Ви використовуєте цю інформацію – дієте на її основі [9, 61].

Дж. Браун визнає, що більшість процесів розуміння інформації є прихованими від нас, і лише четвертий етап може бути безпосередньо досліджений викладачами або тестуючими.

Також хотілося б зупинитися на одному з провідних факторів, що впливає на формування мовленнєвої компетенції в аудіювання, а саме на факторі умов сприйняття аудіоматеріалу. Ці умови є дуже різноманітними. До одного з типів таких умов належить кількість пред'явлень аудіоматеріалу, що також слід враховувати, коли йдеться про труднощі аудіювання. Відповідно до звичайних умов комунікації, пред'явлення аудіотексту для прослуховування має бути одноразовим. На просунутому етапі навчання, до якого належить навчання в магістратурі, допускається дворазове пред'явлення, але тільки для надскладних аудіотекстів та за умови виконання різних завдань для кожного з прослуховувань [4, 137].

Особливість аудіювання полягає в тому, що усне мовлення є лінійним і відбувається у реальному часі, у тому розумінні, що у реальному спілкуванні ми маємо лише один шанс, щоб зрозуміти почуте. Слухач має сприймати текст зі швидкістю, визначеною мовцем, яка, зазвичай, є високою. Він не може повернутися до повторного прослуховування почутого і, хоча сучасні технології та засоби звукозапису дозволяють це зробити, ми не записуємо більшість розмов [7; 6]. А оскільки студенти мають оволодіти компетенцією в аудіюванні на рівні, що дозволить їм здійснювати спілкування у природному середовищі, отже і умови навчання мають бути максимально наближені до природних.

Але при розробці методики формування професійно-орієнтованої компетенції в аудіюванні не слід забувати про те, що «у більш широкому європейському контексті програма АМПС ... враховує соціокультурний аспект спільноти, в якій будуть жити і працювати студенти – майбутні фахівці» [3; 4]. У зв'язку з цим, доречно буде згадати про рекомендації Комітету Ради Європи з питань освіти [10], в яких йдеться про необ-

хідність формування загальних та комунікативних компетенцій у курсі навчання іноземних мов (ІМ), які базуються на вміннях та навичках у рецептивних і продуктивних видах мовлення.

Розглядаючи необхідність формування соціокультурної компетенції (СКК), що є невід'ємним компонентом комунікативної компетенції, потрібно враховувати особливості та специфіку процесу навчання ІМ в технічному вузі. Йдеться про невелику кількість навчальних годин (2 години на тиждень), що суттєво позначається на рівні володіння мовою. Такий стан речей не задовольняє і не може задовольнити сучасні вимоги до рівня кваліфікації фахівця, його мобільності у світовому мовленнєвому просторі. Проблема полягає в тому, що в процесі навчання ІМ у студентів формуються практично лише лінгвістична та дидактична компетенції, через що у майбутньому вони не готові до елементарного спілкування у найтиповіших ситуаціях на міжкультурному рівні. Не можна забувати про те, що мова не може існувати поза культурою. Ось чому у процесі навчання обов'язково повинна формуватися СКК, складовими якої є країнознавча, соціолінгвістична, стратегічна та ілюкативна компетенції. Процес формування СКК є безперервним, під час якого відбувається поступове накопичення знань про суспільство та культуру країни, мова якої вивчається.

Природно, що у випадку, коли при вивченні ІМ студентам бракує лінгвістичних знань, вони намагаються заповнити ці прогалини, компенсувати їх, спираючись на свої фонові знання, певне уявлення про картину іншомовної реальності. Нерідко, це уявлення є хибним, деформованим стереотипом і формує негативне, упереджене ставлення до іншої країни та її мешканців без об'єктивних причин. Цей фактор не може не позначитися негативно на успішності та прогресивності оволодіння мовою. А отже потрібно виховувати толерантність до чужих культур, пробуджувати цікавість і повагу до них [11]. Безумовно, наявність компенсаторних вмінь є важливим аспектом при вивченні ІМ. Але ситуація може ускладнюватись, коли студенти походять з різних країн, різних культурних та соціальних середовищ і тут вже буде йтися не тільки про полілог культур, а й про полілог гій, що є дуже важливим фактором. При цьому

невербальна інформація також матиме різне значення. Наприклад, японцям властиво сміятись у незручних ситуаціях, що може невірно інтерпретуватись, наприклад, американцями, яким така поведінка неприйнятна [7, 51]. Таким чином, зростає необхідність урахування соціокультурного компонента при навчанні професійно-орієнтованого аудіювання студентів-магістрів.

Ці питання набуває актуальності в контексті студентських та академічних обмінів, а також розвитку співпраці з різними країнами, коли іноземна мова, а саме англійська, стає спільною мовою між представниками різних країн. У зв'язку з цим, слід також згадати про акцент, що є невід'ємною характеристикою усного мовлення та такою, що спричиняє труднощі при сприйманні та розумінні мови на слух. І хоча наявність акценту зазвичай пов'язують з географією, він може варіюватись в залежності від соціальної групи [7, 34].

Процес успішного формування мовленнєвої компетенції в аудіювання, з урахуванням соціокультурного компонента, може відбуватись лише за умови забезпечення вивчення мови невід'ємно від культури. Майбутній фахівець, що оволодів іноземною мовою, має бути здатним встановлювати зв'язок між власною та іноземною культурами, розпізнавати та використовувати стратегії, щоб встановити контакт з носіями іншої культури, а головне має виконувати роль культурного посередника між власною та іноземною культурами, ефективно керувати розв'язанням непорозумінь та культурних конфліктів, а за можливістю запобігати їх виникненню взагалі.

Саме вирішенню вищезазначених завдань повинна слугувати методика формування аудитивної компетенції у студентів магістратури технічних спеціальностей в курсі навчання англійською мови, що зараз розробляється на кафедрі англійської мови технічного спрямування №1 факультету лінгвістики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища технічна освіта: проблеми та перспективи розвитку// Київський Політехнік. – 2007.– №29.– С. 4.

2. *Згуровський М.З.* Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України – К.: НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
3. *Програма з англійської мови для професійного спрямування.* – К.: Ленвіт, 2005. – 108 с.
4. *Тарнопольський О.Б.* Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Начальний посібник. – К.: Фірма «ІНКОС», 2006. – 248 с.
5. *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник.* Ви. 2-е, випр. і перероб./Кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. *O'Tuel, F.S., Bullard, R.K.* (1993), *Developing Higher Order Thinking in the Content Areas K-12.* Critical Thinking Press and Software.
7. *Buck, G.* (2001). *Assessing Listening.* Cambridge: Cambridge University Press.
8. *Аткинсон Р.* Человеческая память и процесс обучения. – М.: «Прогресс», 1980. – 528с.
9. *Brown, G.*(1995). *Dimensions of Difficulty in Listening Comprehension.* In D.J. Mendelsohn and J. Rubin (eds.), *A Guide for the Teaching of Second Language Listening*, pp. 59-73. Dominie Press, Inc.
10. *Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов.* Укладач Шерстюк О.М.// Інформація з Ради Європи// Іноземні мови. – 2000. – №1.– С.65-72.
11. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация.– М.: Слово, 2000.–264с.

Стаття надійшла до редакції 31.10.2007 р.

